

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT01.004

REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE E O EDUCAR PARA A LIBERDADE A PARTIR DE “EVA VIU A UVA”

Maria Ghisleny de Paiva Brasil¹

RESUMO

A formação docente é mais do que o simples aprendizado de técnicas de ensino ou de conteúdos a serem transmitidos. Precisa desenvolver uma educação que liberte o aluno e permita que ele se perceba como agente de sua própria transformação. Sendo assim, o objetivo deste artigo é refletir sobre a formação docente como forma de expressar sentidos sobre a educação emancipadora, a partir da perspectiva crítica de Paulo Freire. Realizou-se um estudo bibliográfico de obras freirianas, privilegiando-se a compreensão dos eixos conceituais que embasam a discussão sobre a formação do professor no contexto do “*Eva Viu a Uva*”. Pode-se perceber como o autor discute a construção do significado, sugerindo que o processo de ensino e aprendizagem envolva mais do que uma simples relação de causa e efeito. A educação não deve ser um processo mecanicista, mas sim uma jornada que permite tanto ao professor como ao aluno questionar, refletir e criar. O papel do educador, então, vai além da transmissão do conhecimento, deve ser alguém que instiga a liberdade de pensar e de questionar. A formação docente, ao se pautar na educação para a liberdade, deve ser pensada como uma experiência que transcende a simples preparação para ensinar conteúdo. Em “*Eva Viu a Uva*”, podemos observar como a educação, ao abrir espaço para o questionamento

1 Professora da Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA), maria.ghisleny@ufersa.edu.br;

e a reflexão, é capaz de promover a liberdade de pensamento, a verdadeira liberdade que faz com que o indivíduo se descubra capaz de construir seu próprio caminho no mundo.

Palavras-chave: “Eva viu a uva”, Formação Docente, Educação para a liberdade.

INTRODUÇÃO

Refletir sobre a formação docente, em especial no contexto da educação básica, significa compreender que o ato de ensinar ultrapassa a transmissão mecânica de conteúdos e envolve, fundamentalmente, a construção de sentidos e de humanidade. Nesse horizonte, a frase “*Eva viu a uva*”, largamente utilizada no processo de alfabetização, torna-se mais que um simples exemplo de frase estruturada: ela representa a possibilidade de reconhecer a língua como prática social, carregada de intencionalidade, cultura e leitura de mundo. Tal perspectiva dialoga diretamente com a concepção freiriana de educação como prática de liberdade, na qual o aprender se dá de forma significativa, crítica e situada na realidade dos sujeitos.

No entanto, a educação brasileira ainda enfrenta desafios históricos que atravessam a formação de professores, como a reprodução de modelos pedagógicos tradicionais, o ensino descontextualizado e a visão tecnicista da docência. Quando o processo educativo se limita à repetição e à memorização, nega-se ao estudante a oportunidade de se reconhecer como sujeito ativo capaz de questionar, interpretar e transformar seu entorno. É nesse contexto que se torna urgente repensar a formação docente, de modo que o professor possa assumir o papel de mediador crítico, comprometido com práticas emancipatórias.

Assim, discutir “*Eva viu a uva*” para além do seu uso convencional permite problematizar concepções de alfabetização, linguagem e educação, evidenciando a necessidade de uma prática pedagógica que considere a leitura do mundo como antecedente e complemento da leitura da palavra. Este artigo, portanto, reflete sobre a formação docente e o educar para a liberdade, tomando como ponto de partida o texto clássico do processo alfabetizador para evidenciar que ensinar a ler e escrever é, sobretudo, provocar nos sujeitos a capacidade de pensar criticamente, sentir-se pertencentes ao seu contexto e agir sobre ele.

Saber ler que “Eva viu a uva”, sem compreender o contexto histórico e social em que o conhecimento é utilizado, suas múltiplas relações de força nas relações humanas e no respeito unilateral, produz ínfimos impactos na vida dos meninos e das meninas que mais precisam de contato com um pensamento educacional plural e significativo. Qual é a potência de um ensino que reside em repetir que “Eva viu a uva” em um contexto em que muitos dos estudantes vivem assolados pela desigualdade social (fome, violência, entre outros) e, até mesmo, nem conheçam o sabor de uma uva? E quais os mecanismos socioeconômicos que os diferem entre os que podem comprar uvas e os que não podem? Entre os que produzem e os que lucram com este trabalho?

A formação docente é um dos pilares para a efetivação de uma educação transformadora, capaz de promover não apenas a transmissão de conhecimentos, mas a libertação e o protagonismo dos sujeitos em processo educativo. A expressão “Eva viu a uva”, tão lembrada nas obras de Paulo Freire, veio simbolizar uma alfabetização meramente mecânica, repetitiva, descontextualizada, ou seja, um tipo de ensino que não provoca leitura crítica do mundo, em detrimento da concepção freireana de educar para a liberdade, isto é, educar para que os sujeitos leiam o mundo e, a partir desse processo, o transformem e como esse horizonte exige repensar práticas, posicionamentos e currículos docentes.

Sendo assim, o objetivo deste artigo é refletir sobre a formação docente como forma de expressar sentidos sobre a educação emancipadora, a partir da perspectiva crítica de Paulo Freire. Para isso, realizou-se um estudo bibliográfico de obras freirianas, privilegiando-se a compreensão dos eixos conceituais que embasam a discussão sobre a formação do professor no contexto do “*Eva Viu a Uva*”.

Quanto à estrutura, o artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente apresentamos a introdução: contextualização, questão-problema, objetivo geral e motivação. Em seguida, apresentamos a metodologia, resultados e discussões, posteriormente, as considerações e as referências.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa, orientado pela perspectiva crítica da educação. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica busca analisar e discutir contribuições teóricas já produzidas, permitindo ao pesquisador compreender e reinterpretar fenômenos a partir de referenciais consolidados. Assim, o trabalho fundamenta-se na leitura, seleção, organização e análise de obras e estudos que abordam a formação docente e a educação libertadora.

O eixo central da investigação são as concepções de Paulo Freire, especialmente no que se refere ao educar para a liberdade, à prática educativa dialógica e ao papel político e ético do professor. Para isso, foram consultadas obras como: *Pedagogia da Autonomia* (1996), *Pedagogia do Oprimido* (1987) e *Educação como Prática da Liberdade* (1967), além de produções de comentaristas e pesquisadores que discutem e aprofundam o legado freiriano no contexto da formação docente contemporânea.

A escolha da metáfora: *Eva viu a uva*, como disparador reflexivo, se deu pelo reconhecimento de sua utilização histórica no processo de alfabetização brasileira e, simultaneamente, pelas críticas que a cercam, ligadas a modelos tradicionais de ensino. Assim, o texto é analisado não como objeto de julgamento, mas como pretexto pedagógico para dialogar sobre práticas educativas. A partir dele, buscou-se estabelecer relações entre: Formação docente, entendida como processo permanente de construção crítica; Práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da autonomia intelectual do aluno e Concepção de alfabetização que ultrapasse a decodificação mecânica de palavras.

A análise seguiu o método de leitura crítica, orientado pela hermenêutica-dialética, compreendendo a interpretação dos textos à luz do contexto histórico, dos valores e das intencionalidades formativas. Dessa forma, as reflexões emergem do confronto entre a prática alfabetizadora tradicional presente no imaginário pedagógico brasileiro e a proposta

freiriana de educação problematizadora, que entende a aprendizagem como construção de sentido, diálogo e emancipação.

Desse modo, a metodologia adotada não busca oferecer modelos prontos de atuação docente, mas contribuir para um movimento reflexivo que instigue o professor a repensar o seu lugar, sua prática e sua concepção de educar, fundamentando a formação docente como caminho para a libertação e não para a reprodução de práticas opressoras.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na obra “História das Ideias Pedagógicas”, de Moacir Gadotti, o texto intitulado “A Educação é um que fazer neutro?” apresenta uma fala de Paulo Freire, proferida no Simpósio Internacional para a Alfabetização, realizado no Irã, em 1975.

Não basta saber ler mecanicamente que “Eva viu a uva”. É necessário compreender qual é a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir uvas e quem lucra com este trabalho. Os defensores da neutralidade da alfabetização não mentem quando dizem que a clarificação da realidade simultaneamente com a alfabetização é um ato político. Falseiam, porém, quando negam o mesmo caráter político à ocultação que fazem da realidade.

Este excerto convida a analisar os processos de alfabetização, desde os primeiros anos da escola pública no Brasil, e os atravessamentos de uma educação supostamente neutra, mecânica, tecnicista, bancária e acrítica. A herança do pensamento pedagógico desenvolvido pelos jesuítas, padres da Companhia de Jesus que colonizaram o Brasil, trouxe consigo a catequese como ênfase de formação de novos cristãos, principalmente a “aculturação” dos gentis, por meio da educação cristã dos múltiplos povos indígenas. Esta concepção de Educação e de reprodução do conhecimento, como matéria de troca, é algo objetificado e ainda habita em nossas práticas educacionais no contemporâneo, instituindo

noções e discursos que distanciam a produção de um pensamento autônomo e autoral.

Nesse sentido, ao pensar nas problemáticas que atingem o sistema de ensino escolar brasileiro, tomam relevo as preocupações de Freire e a implementação da sua pedagogia dos sonhos possíveis por um universo formativo qualitativamente equitativo, em que seja possível pensar a realidade com vistas a transformá-la, modificá-la, diminuindo principalmente a vulnerabilidade dos alunos de baixo nível socioeconômico.

Assim, formar-se como sujeito emancipado não significa apenas decifrar palavras ou repetir frases como “Eva viu a uva”, mas compreender o mundo que produz essas palavras: qual o papel de Eva em sua realidade, quem cultiva a uva, quem dela se beneficia e qual a lógica social que atravessa essas relações (FREIRE, 2006, p. 56). A alfabetização, portanto, não é apenas técnica; é um ato de leitura crítica da vida, um processo de tornar-se continuamente “Outros” para poder ser, verdadeiramente, “Mais”.

É por esse ângulo de abertura e transformação que percebemos a linguagem como mais do que um sistema abstrato e estático, pois que é processo, movimento, acontecimento e interação. Da mesma forma, não nos contentamos com uma visão estreita de alfabetização, como se ela servisse apenas à codificação e à decodificação de símbolos e letras. O sentido de alfabetização precisa ganhar dimensões mais amplas. Sentimos a alfabetização com o corpo, com a história e com o mundo. Aprendemos letras, sílabas e palavras. Lemos e escrevemos ao passo que nos inscrevemos em nossa própria história – legado que Freire nos deixa para pensarmos o próprio existir humano.

Nas obras freirianas pesquisadas, a expressão “Eva viu a uva”, “a asa é da ave; Eva viu a uva” aparece como símbolo de uma alfabetização tradicional, que privilegia a decodificação de sílabas, a memorização de frases descontextualizadas, sem relação com a realidade vivida dos alfabetizados. Tal abordagem, segundo Freire, mantém o sujeito num papel passivo, sem capacidade de problematizar sua realidade ou transformar o seu mundo. Por isso, fala-se de educar para a liberdade: quando a alfabeti-

zação e a educação em geral se tornam instrumento de libertação, de consciência, de leitura crítica da realidade, não simplesmente de “ler a palavra”, mas de “ler o mundo”.

Imagine uma sala de aula repleta de alunos em processo de alfabetização. No início da aula, o professor escreve no quadro negro a frase ‘Eva viu a uva’ e pede que os alunos a repitam. A ideia, explica o professor, é que a repetição do som do ‘ve’ na frase ajude os estudantes a associarem esse som com o símbolo usado no alfabeto latino para representá-lo, no caso, a letra V. Simples, não? Mas será que a repetição de frases descontextualizadas é suficiente para, além de alfabetizar, iniciar o processo de formação de indivíduos críticos e pensantes, que, ao fim e ao cabo, é o objetivo último da educação? Para o educador Paulo Freire, a resposta é não. Para ele, “não basta saber ler mecanicamente que ‘Eva viu a uva’. É necessário compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir uvas e quem lucra com esse trabalho”.

Essa é uma das preocupações da concepção de educação defendida por Paulo Freire ao longo de grande parte de sua produção acadêmica e literária, e que também está presente de forma marcada naquele que se tornou seu livro mais famoso: ‘Pedagogia do Oprimido’, lançado em 1968, mas proibido no Brasil até 1974. Nele, o autor defende uma concepção de educação que coloca os alunos como sujeitos de seu próprio aprendizado, contrapondo-se à visão hegemônica de educação, até então pouco problematizada entre os teóricos da pedagogia no Brasil, que coloca professores e alunos em uma relação hierárquica, em que os primeiros detêm autoridade sobre os últimos.

O livro foi escrito a partir da experiência de Paulo Freire na alfabetização de trabalhadores rurais no Nordeste brasileiro, e a pedagogia do oprimido é com frequência vista como um método de alfabetização de adultos. Contudo, entendemos que é possível traduzi-la também para as crianças em processo de alfabetização e para todos os níveis de ensino.

A análise bibliográfica das obras de Paulo Freire, especialmente partindo da frase *Eva viu a uva* (1989) e textos como *Pedagogia da Auto-*

nomia (1996) e *Pedagogia do Oprimido* (1987), evidencia que o processo de formação docente está intrinsecamente relacionado à compreensão da educação como prática política e histórica. Observa-se que, para Freire, a prática educativa não pode ser neutra: ou se orienta para a manutenção das estruturas de opressão ou se compromete com a transformação social e a libertação humana. Nesse sentido, o educador deve assumir-se como sujeito implicado no mundo, capaz de ler criticamente a realidade e estimular o educando a fazer o mesmo.

No contexto da narrativa “*Eva viu a uva*”, Freire problematiza o ensino mecânico da leitura, que reduz o ato de alfabetizar à simples decodificação de símbolos. A forma tradicional de ensinar, centrada na repetição automática e na memorização, reflete uma pedagogia bancária, na qual o professor deposita conteúdos e o aluno apenas recebe. O que está em disputa, portanto, não é apenas uma técnica de alfabetização, mas a própria concepção de ser humano, linguagem e mundo. Esse ponto é fundamental na formação docente: educar não é transmitir palavras, mas criar condições para que o sujeito se reconheça como capaz de nomear a realidade e, assim, transformá-la..

Além disso, emerge da leitura freiriana a centralidade da **amorosidade**, do **respeito** e da **escuta sensível** no exercício docente. Freire afirma que é impossível ensinar sem amar e sem acreditar nos sujeitos como capazes de aprender e intervir na realidade. Trata-se de reconhecer o educando em sua dignidade, história e cultura, compreendendo-se também como sujeito inacabado, que aprende continuamente. Essa perspectiva de inacabamento rompe com a lógica tecnicista de formação docente, que restringe o professor ao domínio de métodos, desconsiderando a dimensão ética e estética do ato de educar.

Os estudos de Freire revelam que educar para a liberdade implica assumir uma postura crítica frente às desigualdades sociais e às formas de silenciamento que atravessam a escola e a sociedade. A partir do autor, educar é comprometer-se com a humanização, com a democratização do acesso ao conhecimento e com a construção de práticas pedagógi-

cas que valorizem a autonomia, a criatividade e a participação ativa dos sujeitos no processo educativo. Assim, a formação docente deve incluir a reflexão contínua sobre a prática, a realidade dos estudantes e o papel social da educação como espaço de produção de novas possibilidades de existir.

Para além do simples domínio de técnicas de ler e escrever, Freire anuncia o domínio consciente dessas mesmas técnicas, pois a alfabetização não se pode reduzir a experiências pouco criativas, nas quais os fundamentos das letras e das palavras sejam tratados em esfera puramente mecânica, mas do e para o mundo. (FREIRE; MACEDO, 2013).

É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação. Implica não uma memorização visual e mecânica de sentenças, de palavras, de sílabas, desgarradas de um universo existencial – coisas mortas ou semimortas –, mas numa atitude de criação e recriação (FREIRE, 2014, p. 145).

A leitura do mundo “grávida de saber” é uma forma de escrever ou de reescrever o mundo, “quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente” (FREIRE, 2001, p. 20). É práxis de leitura da palavra; também é práxis de leitura do mundo, pois “a leitura da palavra, da frase, da sentença, jamais significou uma ruptura com a ‘leitura’ do mundo” (FREIRE, 2001, p. 15). Leitura do mundo e leitura da palavra não se separam completamente, “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquela” (FREIRE, 2001, p. 20).

A alfabetização, sendo o processo de aprendizagem da leitura da palavra, inicia-se a partir da leitura do mundo e a ela retorna, o que significa dizer “reler o mundo depois de ter lido a palavra” (FREIRE, 2001, p. 134). Sendo assim, “ler a palavra e aprender como escrever a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como ‘escrever’ o mundo, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e de estar em contato com o mundo” (FREIRE; MACEDO, 2013, p. 83). Como um movimento constante do mundo à palavra e da palavra ao mundo, a alfa-

betização é percepção das relações entre o texto e o contexto, o que Freire denomina leitura da *palavramundo* (FREIRE, 2001).

Portanto, a alfabetização é o esforço no sentido de uma compreensão que mantém viva a relação entre leitura do mundo e leitura da palavra. Nessa perspectiva, a palavra se torna elemento central, mas não tem o sentido de uma doação que o educador faz aos educandos; ao contrário, representa essencialmente temas de discussão, pois sua existência depende de seu significado concreto referido às situações vividas.

Assim, propomos uma visão dialógico-problematizadora da formação docente. No sentido da negação da neutralidade, já que o ato pedagógico é um ato político (FREIRE, 2019), não tomamos as metodologias ativas por técnicas de ensino, a serem usadas de maneira pontual e limitada. Para Paulo Freire, a conscientização tem dupla função nos processos educativos: ao mesmo tempo são metodologia e objetivo.

Vale ressaltar que não compreendemos a formação docente como neutra ou apolítica. Concordamos com Paulo Freire, ao dizer que a educação é um ato político. Não existe, portanto, neutralidade nos processos educativos. O professor precisa ser coerente com a própria opção, que é política. A falsa neutralidade, aliás, traz implícito o aceite às determinações da classe dominante: não traz, por isso, uma formação crítica. Assim, para além da formação docente pela pedagogia tradicional, refletimos sobre a possibilidade das metodologias da problematização como um dos princípios formativos, em diálogo com o pensamento freireano. Dessa maneira, a formação docente inicia partindo da prática, discutindo a teoria e à própria prática retornando, no intuito de transformá-la:

[...] a profissão de professor implica envolver-se com a totalidade do mundo dos homens, o universo dos conhecimentos, das ciências e cultura, o universo do trabalho e das tecnologias, o universo das lutas de mulheres e homens para construir suas vidas em sociedade com seus aspectos de solidariedade e com suas relações políticas. (FREIRE, 2019, p. 18).

Dessa forma, ao refletir sobre uma formação na qual o futuro professor se envolva com a totalidade dos conhecimentos, problematizando

a pedagogia tradicional e a própria formação pautada nas legislações e perpassada por diversos determinantes, conseqüentemente refletimos também sobre o currículo, que é uma das dimensões da formação docente, alvo de constantes reformulações legais nos últimos anos, como já apontamos.

Nesse sentido, reforçamos com as palavras de Freire:

A rigor, é inviável o trabalho formador, docente, que se realize num contexto que se pense teórico, mas, ao mesmo tempo, faça questão de permanecer tão longe do e indiferente ao contexto concreto, ao mundo imediato da ação e da sensibilidade dos educandos (2019, p. 99)

Um currículo não fragmentado e contextualizado, contemplando as metodologias ativas da problematização, pode contribuir para a integração dos conhecimentos, bem como para uma articulação maior entre teoria e prática, entre outros aspectos. Para tanto, ao refletirmos sobre as metodologias da problematização inspiradas nos ideais freireanos para a formação docente, não consideramos a utilização de tais metodologias de maneira isolada, e sim como um dos princípios formativos.

Quem era Eva? Em que contexto ela viu a uva? Quem plantou/produziu a uva? Paulo Freire problematiza essa frase, emblemática da alfabetização descontextualizada, típica no processo bancário e da pedagogia tradicional: uma frase sem sentido, apenas para trabalhar palavras com a letra V. Assim, há de se refletir se a educação não crítica e descontextualizada faz parte da formação docente: os futuros professores apenas veem a uva ou têm possibilidade de contemplar também a parreira, discutindo sobre quem a plantou, por quê, quais as relações de produção aí envolvidas, entre outras questões? Por isso, contextualizar a teoria durante a formação do professor, fazendo com que emergja da prática, é fundamental para que o ciclo de “Eva viu a uva” seja rompido. Não obstante, é mister demarcar que Paulo Freire não fazia uso do vocábulo contextualização. Entretanto, argumenta que “[...] será a partir da situação presente, existencial, concreta, eflitando o conjunto de aspirações do

povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação”. (FREIRE, 2005, p. 100)

A partir do livro *Pedagogia do Oprimido*, em que o capitalismo é encarado como o grande opressor, Freire não concebe a educação como preparatória para a liberdade, mas sim como uma própria prática de libertação. A educação não é uma preparação para a vida: é a própria vida - dizia ele. Com reconhecimento internacional, de grande repercussão, a *Pedagogia do Oprimido*, publicado pela primeira vez em 1968, apresenta os fundamentos do pensamento freireano, que se pauta na reflexão-ação, caracterizando a práxis. Unindo os fins aos meios dos processos educativos, Paulo Freire não vê os conteúdos com um fim em si mesmos, mas sim atrelados a tais ideais, munindo o sujeito de uma bagagem cultural que lhe permita atuar no sentido de emancipar-se e destruir os mecanismos de opressão da sociedade. Freire afasta-se, assim, da didática tradicional. No referido livro, fica evidente o viés problematizador e libertador da educação: Freire afirma que a educação deve inserir o educando no/com o mundo, de maneira humanizadora.

A problematização, como eixo transformador da/com a sociedade pode ser verificada no trecho:

[...] o que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como *problema*, que por sua vez, o desafio e assim lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação. (FREIRE, 2005, p. 86).

Assim, o educar para a liberdade de pensamento diz respeito ao rompimento com a educação bancária, que não respeita às especificidades e os contextos em que habitam os corpos. A autoria do pensamento passa pelo lugar de construção do sujeito autor, emancipado e questionador. Uma educação escolar que almeja promover uma efetiva mudança equitativa se faz plural quando articulada pela pedagogia da pergunta e da argumentação desde os primeiros anos escolares. Contudo, esta não se faz sozinha, faz-se pela efetivação das demais políticas públicas voltadas

para a diminuição das desigualdades sociais e a implementação da justiça social.

Formar docentes para educar para a liberdade implica pensar a formação não apenas como aquisição de técnicas ou conteúdos, mas como processo ético-político, histórico-cultural e reflexivo. Nesse sentido, o professor é sujeito que aprende, desenha e redesenha sua prática, em diálogo com os educandos e com a realidade concreta. Alguns princípios que podem caracterizar essa formação são: Dialogicidade – A prática docente dialoga com os saberes dos alunos, com sua realidade e cultura, rompendo com o modelo transmissivo; Problematização – Ao invés de conteúdos tomados como dados, os temas emergem da vida dos educandos, da sua realidade, e são problematizados para provocar reflexão e ação; Integração teoria-prática – A formação deve permitir que a teoria seja vivida, experimentada e retomada à luz da realidade, e não permaneça apenas no papel e Consciência crítica e ação transformadora – A meta não é repetir o mundo como está, mas torná-lo objeto de reflexão e transformação.

Formar professores para essa visão implica superar diversos desafios, tais sejam: Desarticulação entre os cursos de licenciatura e a realidade das escolas básicas, dos contextos vulneráveis; Predominância de práticas tradicionais de ensino e alfabetização que ainda persistem, com “cartilhas” e frases memorizadas; Pressões por padronização, avaliação de larga escala, que podem limitar a liberdade e a criatividade pedagógica; Necessidade de formar docentes capazes de ler o contexto, de incorporar os saberes dos alunos, de produzir conteúdos significativos – e isso requer tempo, formação continuada, supervisão, espaços de reflexão.

Faz-se necessário que os cursos de formação de professores incluam currículo que contemple a história, a teoria e a prática da educação libertadora; que inclua leitura crítica do mundo, de modo que os futuros professores se preparem para um ensino que vá além da técnica; Atividades de imersão na realidade escolar, com reflexão sistemática, em que os futuros docentes possam analisar e questionar práticas como as frases

tipo “Eva viu a uva, e desenvolver competências de diálogo, investigação e intervenção; Metodologias ativas, problematizadoras, que propiciem aos futuros professores pensar e atuar como pesquisadores de sua prática e formação continuada e apoio institucional às escolas para que essa visão se concretize.

Na prática escolar e docente é imprescindível que em sala de aula de alfabetização ou qualquer nível, se promovam temas geradores que partam da vida dos educandos, do seu mundo, de seus saberes; não simplesmente impor frases ou lista de palavras. Valorização da leitura do mundo antes da leitura da palavra, ou seja, provocar que os alunos reflitam sobre suas condições, cultura, vínculos sociais, e que essas reflexões façam sentido no processo de alfabetização ou aprendizagem. Incentivo à autoria dos alunos, o protagonismo, o trabalho coletivo, o diálogo entre professor e educando e avaliações e práticas que considerem o progresso real, a reflexão, a intervenção e não meramente a reprodução de conteúdo memorizado.

Dessa forma, Paulo Freire transcende o conteúdo etimológico de alfabetização, entendendo-a como um dos processos pelo qual o alfabetizando se torna sujeito e não mero objeto. Compreende-a como a relação entre o educando e o mundo, para que este último possa sofrer mediações do primeiro e ambos se transformarem. Em outras palavras, é tomar a história nas próprias mãos, é ler o mundo e reescrever a sociedade ao passo que se lê e escreve a palavra, sendo um dos mecanismos deflagradores da transformação social.

[...] do ponto de vista da libertação, o processo de alfabetização é um ato de conhecimento, um ato criador, no qual o iletrado, tanto como o seu instrutor, desempenha o papel de sujeito conhecedor. Os iletrados não são considerados como “recipientes vazios” ou como simples recipientes. Não são considerados como marginais que devem ser recuperados, mas como homens que estão impedidos de ler e de escrever pela sociedade na qual eles vivem, homens dominados, privados do seu direito de transformar o seu próprio mundo (FREIRE, 1997, p. 24).

Como ato criativo, a alfabetização implica a compreensão crítica da realidade e da própria vida; uma “alfabetização abrangente que é necessariamente política” (FREIRE; MACEDO, 2013, p. 120). Portanto, segundo Freire, não há alfabetização neutra, “enfeitadinha de jasmims”. Ela é, em sua essência, um processo político, independente da educadora “saber disso ou não”:

A educadora pode bater com o pé no chão, fazer beicinho, dizer “não sou política”, e o trabalho dela é político, e, se isso é verdade, o melhor então é que educadora saiba, desde o começo, que faz política, uma coisa que não é fácil. Ela vai ter que optar, e optar é difícil, implica decisão, e decidir, por sua vez, exige ruptura (FREIRE, 2001, p. 128).

Assim, pensamos a alfabetização como ação dinâmica, crítica, reflexiva, responsável, alteritária; ação para a liberdade em luta, para o diálogo – para o outro, com o outro – que descortina a transformação no mundo e com o mundo. É uma alfabetização que se supõe na interatividade, na ação-reflexão, no nosso inacabamento, enfim, permitindo-nos sermos o que devemos ser: cada vez mais humanos. É com este pensamento que defendemos uma alfabetização emancipadora, por compreendermos que tal termo consegue abraçar os demais – defendidos por Freire e denominados por ele como alfabetização crítica, alfabetização política, alfabetização problematizadora, pois, a nosso ver, emancipação diz respeito à criticidade, à política, à autonomia e à conscientização.

Os resultados do nosso estudo apontam que a formação docente que se orienta por uma pedagogia libertadora exige uma postura dialógica. O diálogo, em Freire, não é mero recurso metodológico, mas fundamento ético-político da relação educativa. É através dele que se rompem hierarquias rígidas entre quem ensina e quem aprende, possibilitando que ambos se constituam como sujeitos em permanente processo de conhecimento. Assim, o professor, ao invés de ocupar o lugar exclusivo de autoridade do saber, torna-se mediador e coparticipante na construção significativa do conhecimento.

Além disso, saber ler que “Eva viu a uva” é urgente, contudo, se faz mais urgente compreender qual é o real impacto das políticas públicas educacionais na qualidade de vida de “Eva” e, ao mesmo tempo, de todos os outros brasileiros que talvez nunca tenham tido e nem terão a oportunidade de ver e/ou provar uma uva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Voltando ao objetivo inicial do nosso artigo que foi refletir sobre a formação docente como forma de expressar sentidos sobre a educação emancipadora, a partir da perspectiva crítica de Paulo Freire, concluímos que pensar sobre a formação docente à luz da metáfora “*Eva viu a uva*” nos permitiu reconhecer que educar para a liberdade é um exercício permanente de humanização. A narrativa utilizada por Paulo Freire revela que a escola não pode limitar-se à transmissão mecânica de conteúdos, tampouco reduzir o ato educativo a simples repetição de códigos linguísticos. Ao contrário, o processo formativo deve possibilitar ao sujeito a leitura crítica de si, do outro e do mundo, favorecendo a construção de sentidos, significados e autonomia.

Por muito tempo, a humanidade utilizou a prática como única forma de aprendizagem: a caça e a pesca, por exemplo, eram aprendidas empiricamente, com os mais jovens acompanhando os mais velhos. Nas comunidades tradicionais, o trabalho de parteira, por exemplo, era aprendido pela moça que auxiliava. O desenvolvimento científico proporcionou a teoria, que é oriunda da prática. Assim, o que propomos é uma formação docente que não dissocie teoria e prática, mas que por meio da dialogicidade problematizadora proporcione a reflexão crítica e a emancipação dos educandos.

Compreende-se, portanto, que a formação docente precisa estar fundamentada em uma postura ética, dialógica e reflexiva, capaz de superar práticas bancárias e promover experiências pedagógicas que coloquem o estudante como protagonista do conhecimento. Educar para a liberdade

significa reconhecer que cada aprendiz carrega consigo uma história, uma cultura, um modo próprio de interpretar a realidade, e que o papel do professor é mediar esse encontro entre saberes, respeitando as diferenças e estimulando a curiosidade.

Ao retomar Freire, reafirma-se que o docente é um sujeito inacabado, em constante construção, que aprende enquanto ensina e ensina enquanto aprende. Assim, sua formação não se esgota em cursos, certificados ou técnicas didáticas, mas se realiza no diálogo, na práxis e na abertura para o novo. A leitura de *“Eva viu a uva”* evidencia que ensinar a ler palavras requer, antes, ensinar a ler o mundo e que a educação libertadora só se concretiza quando reconhece o educando como ser histórico, social e político.

Acreditamos que tais reflexões podem desencadear diversas outras possibilidades de organização curricular da formação docente, tendo como percurso metodológico as metodologias ativas, a partir do diálogo dialético e problematizador. Afinal, temos em vista que para romper com o *“Eva viu a uva”* na educação básica, seja necessário repensar a formação docente, esta sendo abrangente e com teoria e prática articuladas, tendo como fim maior a transformação social, na construção de uma sociedade mais justa e fraterna

Dessa maneira, conclui-se que pensar a formação docente e o educar para a liberdade implica comprometer-se com uma escola que valoriza a vida, a dignidade e a emancipação humana. Uma escola que, em vez de domesticar, possibilite o movimento, a criação, o questionamento e a transformação. Em sintonia com Paulo Freire, educar é, sobretudo, um ato de esperança e de coragem: esperança de que o mundo pode ser mais justo; coragem para reinventá-lo cotidianamente no espaço da sala de aula.

Educar para a liberdade, conforme a perspectiva de Paulo Freire, exige uma ruptura com modelos de ensino-aprendizagem e formação docente voltados exclusivamente para memorização, repetição e reprodução. A expressão *“Eva viu a uva”* sintetiza bem esse modelo tradicional

que, embora ainda presente, precisa ser superado. A formação docente orientada para a liberdade coloca o professor como agente reflexivo e transformador, capaz de mediar práticas que não apenas instruem, mas emancipam. Essa formação exige novos currículos, novas metodologias, e sobretudo uma mudança de paradigma: ver o educando como sujeito histórico, social e cultural, capaz de ler o mundo e transformá-lo.

Finalmente, embora os desafios sejam significativos como formas tradicionais de ensino, pressões institucionalizantes, escassez de recursos, falta de formação continuada, a tarefa não é impossível. Como educadores e formadores, somos convocados a promover práticas que contribuam para uma escola mais humanizadora, democrática e libertadora.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, Paulo. Cartas a quem ousa ensinar. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. Aprendendo com a própria história: Paulo Freire, Sérgio Guimarães. 2. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? 21. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra.** Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, M. História das Ideias Pedagógicas. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

NÓVOA, António (Org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SCHÖN, Donald. Educando o profissional reflexivo. Porto Alegre: Artmed, 2007.